

O ENSINO DE GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA NO BRASIL

ALDO PAVIANI*

BOLETIM DE GEOGRAFIA TEORÉTICA, 16-17(31-34): 42-51, 1986-1987
(1 ENCONTRÓ DE GEÓGRAFOS DA AMERICA LATINA)

I INTRODUÇÃO

Os problemas enfrentados pela Geografia nos diversos graus de ensino brasileiro não diferem daqueles que afetam a História, a Matemática, as Ciências Biológicas e outras disciplinas. Devido à tradição em nossa cultura, muitos problemas que poderiam ter suas soluções viabilizadas a nível local ou estadual as têm em escala nacional, em razão de as reformas, via de regra, terem como fonte o Ministério da Educação, que as implanta para toda a federação. A centralização na esfera federal de muitas das soluções e recursos para a educação não permite que o número de analfabetos baixe dos 30 milhões, nem que 8 milhões de crianças em idade escolar estejam fora das escolas, alimentando a legião dos iletrados.

E arraigada a escala federal, e, portanto, monumental, que assumem questões relevantes para o desenvolvimento do País como a da educação e a da democratização dos recursos que elevem o padrão de vida das populações em todos os rincões do Brasil.

A solução para os problemas da Geografia passa, necessariamente, pela solução de inúmeros outros problemas educacionais, o que não quer dizer que, ao nível da disciplina, não se tentem esforços para superar as dificuldades, aumentando as possibilidades de a Geografia se constituir em um instrumento no mosaico heterogêneo da educação nacional. Além dos que estão fora da escola, há que se considerar os que nela ingressam mas não permanecem o tempo suficiente para, ao menos, completar um grau sequer. Um exemplo nos é dado por Maria Braga de Sá (1983), extraído do interior do Nordeste, mais precisamente de Campina Grande (Paraíba), onde, "em cada 100 crianças que entram na primeira série do 1º grau, mais de 50 abandonam a escola; 37 concluem a quarta série; 17 terminam a oitava série, 9 conseguem fazer o 2º grau e *apenas 6 entram na Universidade*" (grifo nosso). É de se perguntar: se algum destes seis ingressou na Geografia ou em outro curso, qual teria sido a terminalidade e em que condições?*

Universidade de Brasília, Brasília, Brasil.

Os exemplos servem para mostrar que há uma escala mais ampla, nacional, e uma mais restrita, local, que devem ser sopesados ao se inventariar os problemas e as soluções para uma das disciplinas do elenco global, que se insere no arcabouço da educação brasileira. Assim, não há problemas e soluções particulares quando o chamado "sistema educacional" clama por reforma em todos os níveis. A educação está em crise; a Escola e a Geografia estão em crise.

Se, por um lado, a Geografia está em crise, poderíamos, seguindo as pistas de Carlos Walter Gonçalves (1982: 93), dar "vivas à Geografia", por outro, deveríamos captar a "insatisfação de geógrafos e professores com sua disciplina", como querem José William Vesentini (1985:4) e José A. Felizola Diniz (1983:163). Assim, se "sistema educacional" está em crise, a Universidade nela também se insere. Há um "efeito circular e em cadeia" pelo qual a Universidade confere diplomas para licenciados despreparados para o ensino de 1° e 2° graus; os estudantes destes graus, por sua vez, não são convenientemente preparados para ingressar na Universidade. Esta não é mera questão de os estudantes se desincumbirem no vestibular e sim de fazerem frente aos desafios no interior dos respectivos cursos de graduação, após o vestibular.

Como veremos adiante, em algum ponto da cadeia a circularidade negativa deve ser rompida. Nesta tarefa, a Universidade tem um papel importante a desempenhar. Os esforços neste sentido devem ser inovadores, criativos e urgentes. Com meias medidas não se terá o rompimento dos elos e da inércia que se mantém ao longo do tempo e no espaço nacional.

Neste trabalho, nos reportamos a levantamentos e tentativas de avaliação da Geografia, bem como à busca de sua reformulação. Indicamos igualmente algumas perspectivas futuras para a disciplina.

O ENSINO DA GEOGRAFIA: O PASSADO RECENTE

Embora o ensino da Geografia, ao nível universitário, tenha suas raízes nas missões francesas, aportadas em São Paulo e no Rio de Janeiro, na década de 30, é escusado rever toda sua trajetória desde seus fundamentos. Interessa mais às finalidades deste Encontro, que se procure apontar os inventários (e reformas) mais recentes, que avaliam e configuram a disciplina no contexto geral do ensino brasileiro até aos nossos dias.

Há uma dupla esfera a considerar nos levantamentos da problemática em que a Geografia se insere: a primeira diz respeito à legislação federal envolvendo de alguma forma a disciplina; a segunda diz respeito às práticas no interior das universidades e escolas, envolvendo o professorado, o alunado e às condições em que se encontram estas mesmas instituições.

Ao nível da legislação, por exemplo, os cursos de graduação em Geografia, em especial a licenciatura, foi afetada pela Lei 5692/71, que introduziu os Estudos Sociais no ensino de 1° grau. Os Estudos Sociais substituíram a História e a Geografia, desfigurando-as em seus conteúdos específicos e possibilitando a abertura de licenciatura de curta duração, fonte de receita para inumeráveis cursos "caçaníqueis". Por outro lado, a obrigatoriedade deste curso em escolas públicas baixou nível das licenciaturas, esvaziando a procura por licenciaturas de duração plena em História e em Geografia. Mas, como veremos adiante, os Estudos Sociais não são os únicos vilões na baixa de nível nos cursos plenos.

Anteriormente à Lei 5692/71, a Geografia foi retirada dos exames ao ginásio, pois todo o exame de admissão foi eliminado pela Lei de Diretrizes e Bases (Lei 4024/61). Esta não foi uma alteração substantiva, embora a Geografia tenha sido eliminada do curso científico, permaneceu do curso clássico, ambos formando o "colegial" (preparatório ao ingresso na universidade).

Para se ter uma ideia das perdas, basta que se tenha em conta que, pela Reforma Capanema (datada de 1942), a Geografia era ministrada em sete anos dos cursos secundários, em quatro anos do ginásio e em três do colegial. Portanto, entre 1942 e 1971, quando foram instituídos os Estudos Sociais, a Geografia foi perdendo posições e prestígio. A que se devem tais perdas? Uma resposta plausível nos é dada por Müller Filho (1983), quando se reporta aos "mecanismos de mudança de nível de ensino", dentro da estrutura educacional. "Esta estrutura reflete a filosofia que embasa sua formulação. Estrutura de ensino reflete, pois, Filosofia do Ensino, a qual, por sua vez, espelha os conceitos e valores da sociedade em que se situa, particularmente daquela sua parcela dirigente, que detém ou influi sobre o Poder" (Müller Filho, 1983:101).

Agora, passados 15 anos da última reforma, passando também a sociedade brasileira por mudanças, rumo à democracia, nova reforma encontra-se em gestação, desta vez reintroduzindo disciplinas eliminadas nas reformas anteriores: voltam a Filosofia, a História e a Geografia; eliminam-se Estudos Sociais, Moral e Cívica, no ensino de 1.^o e 2.^o graus; nos cursos superiores tenta-se suprimir Estudos de Problemas Brasileiros, tanto da graduação, quanto da pós-graduação. Esta será, por certo, uma reforma para soerguer as Humanidades, de modo geral, erodidas por sucessivas alterações, ao longo destes últimos 30 anos.

As reformas acima referidas, dizem respeito a uma filosofia de ensino, aceita e assumida (bem ou mal) pela sociedade. Foram intervenções diretas, que afetaram enormemente a qualidade dos que se apresentam ao vestibular.

Há, por outro lado, intervenções indiretas, das quais podem ser citadas a Lei 6.664/79, que trata da "profissão de geógrafo" e a respectiva regulamentação, feita pelo Decreto 85.138/80. Esta legislação teve o efeito de, sem alarde, ir aos poucos exigindo mudanças, sobretudo naquelas universidades em que o bacharelado detinha a responsabilidade de atender à demanda por geógrafos profissionais. Influuiu, também indiretamente, naquelas em que, com pequenas alterações, a licenciatura poderia ser desdobrada para permitir a expedição de diplomas de bacharel. Mas, como o mercado de trabalho não foi profundamente alterado pela legislação citada, as modificações nos cursos de Geografia foram pontuais, sem grande expressão. As alterações provocadas pela Lei 6.664/79 dizem respeito mais a ajustamentos curriculares específicos, visando atender ao enorme leque de "atribuições" ou "competências" para o exercício profissional.

De forma indireta, fruto da regulamentação da profissão, mudanças nos cursos de Geografia poderão ser introduzidas pela atividade provocada pelos consultores

da Secretaria de Educação Superior, do MEC. De fato, a partir de 1981, uma série de reuniões, em Brasília, foi desenvolvida à luz do "Projeto Avaliação e Diagnóstico do Ensino da Geografia no Brasil". Na metodologia de trabalho adotada, ao lado das reuniões, cada membro do grupo foi designado para avaliar e diagnosticar as condições da Geografia em uma determinada região do País. Ao final dos levantamentos, debates e diagnósticos feitos, cada consultor expediu um relatório, no qual, de modo geral, estão expressas as dificuldades, demandas e necessidades das comunidades (ou universidades) visitadas. Há, por isto, um enorme repertório de material, dados e avaliações dos principais centros formadores de profissionais na área. Ao final, o grupo de consultores registra a esperança de "estar em condições de apresentar propostas e sugestões visando à melhoria dos cursos de Geografia no país, e, conseqüentemente, à formação dos profissionais que atuam no setor, isto è, professores e geógrafos" (MEC/SESU, 1983:1). Este trabalho conclusivo foi antecipado por um simpósio — "Teoria e Ensino da Geografia" — realizado em Belo Horizonte, em março de 1983. Neste simpósio foram discutidas questões básicas da Geografia, incluindo temas de ordens metodológicas, filosófico-conceituais e ligados ao ensino. Dos textos discutidos no simpósio e das avaliações efetuadas em diferentes universidades e regiões resultaram "propostas do grupo de consultores", consubstanciadas em sugestões e diretrizes de largo espectro, capazes de serem absorvidas pelas principais universidades brasileiras.

CONDICIONANTES DO ENSINO NAS ESCOLAS

Antes de chegarmos às sugestões e/ou diretrizes possíveis de implantação, é interessante fornecer um referencial, ou a moldura, da problemática que se generaliza tanto no ensino de 1.º e 2.º graus quanto no de nível superior.

Nos últimos anos, há mais intenções do que atos efetivos para a elevação do ensino prè-universitário. Praticamente permanecem os problemas por nós levantados para o simpósio "Teoria e Ensino da Geografia" (Paviani, 1983), embora se tenha notícia, na imprensa, de que o MEC proporá para este ano alterações no ensino de 1.º e 2.º graus. Enquanto se materializam estas modificações, seria proveitoso um registro do que entrava o desenvolvimento da Geografia antes da universidade e/ou deixa resíduos negativos para o bom desempenho dos estudantes ao ingressarem no chamado 3.º grau.

Os problemas levantados, então, para o 1.º e 2.º graus ora dizem respeito às carências da estrutura ao interior da escola, ora se prendem às condições do corpo docente, ora, ainda, se ligam às crianças e jovens em suas relações com a escola e seu ambiente sócio-econômico.

Além do problema relativo aos já citados Estudos Sociais, as escolas dão, em geral, pouco espaço e tempo para o desenvolvimento da Geografia: insuficiência de número de horas (e de anos) em que a Geografia é ensinada. Por outro lado, o corpo docente é composto com a intromissão de valores outros que não os da educação, por exemplo, a nomeação de professores por critérios político-

partidários, quando não-profissionais da Geografia são contratados para o ensino de 1º e 2º graus. O material posto à disposição de docentes e estudantes é reduzido e muito lacunoso. Já é sabido também que as obras didáticas, os famosos "livrotextos", encontram-se, na maioria dos casos, defasados quanto ao conteúdo e quanto às novas tendências e avanços da Ciência Geográfica. Vesentini, examinando 18 livros didáticos de Geografia para o 2º grau, avalia que, no que diz respeito aos conteúdos das obras, "a presença de uma ideologia burguesa *conservadora* é tão marcante, tão rica em exemplos a cada página que se lê, que fica difícil de se reduzi-los em poucas palavras..." (Vesentini, 1982 : 200). Aliás, este mesmo autor desenvolve doze teses sobre os manuais de Geografia que examinou, ao fim das quais chega à conclusão de que seria importante a elaboração de textos críticos e apropriados à realidade social dos alunos, embora seja de opinião de que "isso se torna cada vez menos possível de ser efetivado" (Vesentini, 1982: •205).

Igualmente, às portas da universidade, por intermédio das provas em vestibulares, a Geografia contribui para que dela se tenha uma noção de desimportância. As questões quase sempre factuais, apelativas à memória, privilegiando informações de "regiões", acabam por salientar em demasia os enfoques dualistas do físico e do humano e dos países desenvolvidos e "em vias de desenvolvimento", não deixando transparecer as mudanças teóricas, metodológicas e conceituais que vêm ocorrendo na disciplina. Daí, por falta de exigências mais aprimoradas no sentido das mudanças recentes, as provas de vestibular deixam de pressionar o ensino de 2º grau e os preparatórios para que se atualizem na teoria e na prática da ciência renovada.

Ainda no interior das escolas, pouco se avança para dar maior flexibilidade aos professores, no tocante à elaboração e desenvolvimento dos programas.

Geralmente, submetem-se, por mudo consentimento, à imposição de conteúdos programáticos elaborados não na escola, mas em gabinetes de secretarias estaduais, padronizando o que vai ser ensinado. Nivelados "por baixo", estes programas não se articulam com séries anteriores e posteriores; nem tampouco se articulam com o que a realidade, à volta do alunado, mostra no cotidiano. Aliás, em outro trabalho, propugnamos por melhor aproveitamento de matérias de jornais, de revistas, do rádio e da televisão para a motivação e vivenciamento da realidade por parte dos estudantes (Paviani, prelo). Mas, para tanto, os programas deveriam ser flexíveis, compostos a partir de uma visão local, regional e em consonância com o movimento (processo) social em que a escola se insere. De modo geral, os programas são alienantes, tratam de assuntos longínquos e desinteressantes, com o que não despertam a criatividade e o amor dos estudantes pela Geografia. Além disto, as escolas são paupérrimas em multimeios e em condições de "ambiente" para estimular o debate, a discussão em pequenos grupos (apoiados em material previamente distribuído) e para o exercício de juízos críticos.

Neste aspecto, apesar do Brasil ser e alardear ser a 8ª economia mundial, não destina recursos condizentes para a educação com o fim de fazer jus a tamanho esforço na esfera econômica.

Ademais (é difícil esgotar as lacunas e problemas), ainda há que se considerar a baixa remuneração dos professores, que os desestimula a um efetivo exercício do magistério.

4. CONDICIONANTE NO ENSINO UNIVERSITÁRIO

Muito do que foi referido como sendo a problemática no interior da escola também o é na esfera universitária (e será escusado repeti-la). Todavia, de forma resumida, aproveitamos nossa experiência anterior (Paviani, 1983), quando avaliamos alguns cursos de graduação em Geografia. Na oportunidade, encontramos problemas comuns na formação universitária, tais como: insuficiência e dificuldades no aperfeiçoamento do corpo docente da maioria dos cursos pesquisados; intromissão de outros profissionais no magistério da Geografia; estruturação ultrapassada da maioria dos cursos, que não contam com espaço físico e equipamento adequados; não contam estes cursos com acervos bibliográficos e periódicos mais expressivos, com o que resultam lacunas na área da pesquisa. Encontramos, também, excessiva dicotimização entre as disciplinas da Geografia Física e da Geografia Humana, com graves prejuízos para a formação global do estudante. Excessiva utilização de aulas expositivas, em prejuízo de atividades de grupo para o desenvolvimento de raciocínios críticos (Paviani, 1983:91).

Outra constatação é a de que inexistem preocupações em articular disciplinas no interior da graduação e que, de modo geral, "o ensino universitário permanece fechado dentro de si mesmo e, como consequência, desconhece os problemas e necessidades do ensino de 1.º e 2.º graus" (Horta, 1983:73). A falta de articulação leva ao círculo vicioso, já referido, no qual o egresso do 2.º grau encontra-se mal preparado ao ingressar na universidade. "Ao mesmo tempo, são frequentes as críticas de que os egressos do 3.º grau apresentam uma formação deficiente e inadequada para operar na direção do processo ensino-aprendizagem da Geografia na escola de 1.º e 2.º graus" (Eilert, 1983:136). A contrapartida é a de que "os alunos egressos do 2.º grau participam, por sua vez, em condições desfavoráveis do ensino universitário por falta de embasamento", conforme escreve Copstein (1986:50).

A falta de articulação interna dos cursos deve-se agregar as dificuldades em coordenar e harmonizar as disciplinas visando uma formação coerente. É comum encontrar departamentos em que o alunado reclama da falta de unicidade de seu curso, agravada pelos conflitos e dilemas próprios nos meios em que não há uma filosofia para a formação de bacharéis e licenciados. Além disso, a "adoção dos cursos parcelados com disciplinas semestrais, levou à atomização dos currículos, com a presença de um grande número de disciplinas dificilmente harmonizáveis

pelo tipo de coordenação geral admitida nos cursos, e cuja pulverização, na perspectiva do aluno, é agravada pela diversidade de abordagens permitidas aos professores, sem uma avaliação adequada do conjunto" (Titarelli, 1983:144).

Alguns problemas levantados são mais agudos em algumas universidades do que em outras. Algumas universidades mantêm cursos dentro de um certo padrão, estando seus docentes voltados para o ensino e para a pesquisa (engajando nesta também seus alunos); outras, por deficiências cíclicas, não podem adotar posturas mais avançadas, pois encontram-se em estado de subdesenvolvimento de recursos humanos e materiais. Por outro lado, o próprio ambiente em que se inserem os cursos (ou as condições sócio-econômicas do alunado) não possibilitam um avanço teórico, conceitual e metodológico da Geografia (como também de outros ramos do Saber).

Conclui-se que, na maioria dos casos, os problemas do ensino de graduação em Geografia estão afetos ou à estrutura do curso e da universidade, ou às condições materiais e intelectuais que a universidade põe à disposição do professorado (condições gerais para o ensino e para a aprendizagem), ou às deficiências dos cursos docente e discente (ambos afetados desde a origem — compondo os elos da cadeia de ineficiência, antes apontada), ou, ainda, às condições de subdesenvolvimento local e regional em que se situam as universidades que mantêm cursos de Geografia. De modo geral, pode-se constatar uma arraigada inércia nas práticas docentes, que não contribuem para a "libertação" do pensamento e criatividade dos estudantes de Geografia, de um lado; de outro, o "pragmatismo" do estudantado o conduz à Geografia apenas para apoderar-se de um "diploma", com base no modelo "consumista" em que nos encontramos presentemente.

RUMO ÀS SOLUÇÕES — A GUIA DE CONCLUSÃO

E bem verdade que os diagnósticos dos problemas apresentados pelos cursos superiores de Geografia acham-se bem mais adiantados que as proposições de soluções, como quer Titarelli (1983:143); mas é verdade também que as soluções apresentadas por este autor são talvez mais exequíveis em sua universidade (a USP). Como exemplo, um dos critérios para a reforma curricular no curso de Geografia da USP, explicita que "a nova estrutura curricular deverá permitir a obtenção de diferentes diplomas (de licenciado, de bacharel e de geógrafo) a partir de diferentes composições de disciplinas" (Titarelli, 1983:149). Ora, o corpo docente numeroso no curso de Geografia da USP talvez permita essa magnanimidade; em cursos do interior (mesmo no de Brasília), tanto o alunado, quanto o reduzido número de docentes se encaminham para a meta preconizada pelo Grupo de Consultores da SESU/MEC: "... é preciso que o Curso de Geografia seja pensado, praticado e trabalhado como um curso de formação de geógrafo. Este sairia da Universidade com preparo em Geografia para a prática do ensino (o professor), para a prática da pesquisa (o técnico) e com as bases necessárias para a prática da reflexão (o teórico)" (MEC/SESU, 1983:4).

Aliás, a ideia de reforma curricular (acima referida) sempre vem acompanhada de um enorme equívoco: o de que se trata de "composição de disciplinas" de "distribuição de disciplinas", de opções do estudante entre "disciplinas obrigatórias e optativas", etc. A nosso ver, o currículo trata das "condições gerais para o ensino e para a aprendizagem", diz respeito ao elenco ou listagem das disciplinas de um determinado curso, mas o ultrapassa na medida que envolve a superação das condicionantes que "amarram" o desenvolvimento do ensino/aprendizagem. Neste aspecto, vale referir o pensamento do Grupo de Consultores da SESU: "A questão curricular envolve uma discussão em torno do que seja currículo, o que não implica em reduzi-lo a um simples corpo de matérias e disciplinas. É necessário adotar uma abordagem mais ampla, compreendendo, ao mesmo tempo, o plano curricular, ou seja, o *conjunto de atividades e procedimentos* de ensino-aprendizagem e o *desenvolvimento curricular que é a dinâmica dessas atividades e procedimentos*. A consideração de tais aspectos é fundamental em se tratando de reformulação curricular, visto que normalmente se dá muita importância à reformulação do *plano curricular* e quase nenhuma às *condições de desenvolvimento dos currículos*" (MEC/SESU, 1938:7) (grifos nossos).

As soluções que se apontam, englobam, é claro, a reforma curricular (no sentido amplo), mas igualmente as condições do *ensino*, da *qualificação docente*, da *pesquisa*, e um avanço rumo às *aspirações da sociedade*.

O aumento do prestígio da disciplina geográfica está vinculado a estes itens, que se desdobram em atitudes como: aprimoramento do corpo docente e aumento de seu número (aqui investindo-se em jovens que aspirem seguir a carreira universitária); alocação de recursos para ampliação e atualização do acervo bibliográfico, aí incluindo a assinatura de renomadas revistas nacionais e do exterior; destinação de recursos para o trabalho de campo (visando "colar" a teoria com os problemas geográficos específicos); entrosamento dos programas, visando dar unidade metodológica e diversidade de opções teóricas; "substituição de disciplinas dispensáveis ou mal estruturadas, o modo expositivo por muita experiência, participação e vivência na prática da investigação", como quer Monteiro (1980:129).

No que tange à pesquisa: estimular a dedicação exclusiva à universidade, acompanhada do desenvolvimento de projeto de pesquisa departamental, que inclua o alunado; aumentar a infraestrutura como: pessoal técnico, laboratórios e equipamento necessário ao processamento das informações coletadas na pesquisa; condicionar a progressão funcionária à apresentação de trabalhos publicados, teses e/ou dissertações, comunicações em congressos etc.; modificar a sistemática de convênios para que recursos sejam canalizados para as atividades de pesquisa e de extensão em Geografia.

Entrosar a Geografia com a sociedade: diminuir a distância que existe entre a atividade acadêmica e a realidade social. Desenvolver projetos que atendam às demandas da coletividade, chamando-a a participar não apenas como fornecedora

de informações, mas como debatedora de suas necessidades e aspirações. Dar um retorno à sociedade que investe na universidade, através dos impostos.

Acreditamos que não estejam esgotadas as soluções possíveis para a elevação do prestígio da Ciência Geográfica, num mundo tecnificado e em constante mutação. A nível local e regional, acreditamos existam outras alternativas, bastando que a criatividade e a criticidade sejam postas em marcha. A Geografia, renovada, ainda tem um papel importante a desempenhar, sobretudo em países como os latino-americanos, detentores de potencialidades em recursos humanos e naturais, mas encurralados por desafios e desigualdades sociais de enorme envergadura.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

COPSTEIN, Gisela. "Uma experiência de articulação do ensino de Geografia na universidade e com o ensino de 1º e 2º graus", in *VI Encontro Nacional de Geógrafos. Contribuições Científicas*. Campo Grande, AGB/FUCMT/ FUFMS, 1986, p. 50.

DINIZ, José Alexandre Felizola. "O problema da formação do geógrafo e do professor de Geografia", in *Simpósio "Teoria e Ensino da Geografia". Textos para Discussão*. Vol. I. Belo Horizonte, SESU/UFMG, 1983, pp. 161-174.

EILERT, Vera Brenner. "Articulações dos níveis de ensino", in *Simpósio "Teoria e Ensino da Geografia". Textos para Discussão*. Vol. I. Belo Horizonte, SESU/UFMG, 1983, pp. 133-140.

GONÇALVES, Carlos Walter Porto. "A Geografia está em crise. Viva a Geografia". in Ruy Moreira (org.). *Geografia: Teoria e Crítica. O Saber em Questão*. Petrópolis, Ed. Vozes, 1982, pp. 93-113.

HORTA, Cecília Eugenia Rocha. "Contribuição ao debate do tema articulações dos níveis de ensino: a formação de recursos humanos para o magistério". in *Simpósio "Teoria e Ensino da Geografia". Textos para Discussão*. Vol. 2. Belo Horizonte, SESU/UFMG 1983, pp. 73-83.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA/SESU. *Projeto Avaliação e Diagnóstico do Ensino da Geografia no Brasil — Proposta do Grupo de Consultores*. Brasília, MEC/SESU, 1983.

MONTEIRO, Carlos Augusto de Figueiredo. *A Geografia no Brasil (1934-1977) — Avaliação e Tendências*, São Paulo, USP, 1980.

MULHER FILHO, Ivo Lauro. "Articulações entre os níveis de ensino — Um retrospecto sobre a evolução do processo", in *Simpósio "Teoria e Ensino da Geografia". Textos para discussão*. Vol 1, Belo Horizonte, SESU/UFMG, 1983, pp. 99-112.

PAVIANI, Aldo. "Capacitação profissional do Geógrafo: problemas e perspectivas", in Simposio "Teoria e Ensino da Geografia". Textos para Discussão, Vol. 2. Belo Horizonte, 1983, pp. 87-95.

_____. "Por uma Geografia do Cotidiano". Revista Ensino e Geografia. Belo Horizonte (no prelo).

SA, Maria Braga de "Articulações dos níveis de ensino", in Simposio "Teoria e Ensino da Geografia". Vol. 1. Textos para discussão Belo Horizonte, 1983, pp. 123-131.

TIRARELLI, Augusto H. V. "Bacharelado e Licenciatura". In Simposio "Teoria e Ensino da Geografia para 2º grau: algumas observações críticas" in Anais do 5º Encontro Nacional de Geógrafos. Contribuições Científicas. Vol. 1, Porto Alegre, AGB/DF, 1985 SILIA, agb/df, 1985 (mimeo).